

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**O *PSYCAP* E O *ENGAGEMENT* NOS ESTUDANTES: O
PAPEL MEDIADOR DO *COPING***

Catarina Maria Coxinho Nunes

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção Psicologia dos Recursos Humanos, do Trabalho e das Organizações)

2017

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**O *PSYCAP* E O *ENGAGEMENT* NOS ESTUDANTES: O
PAPEL MEDIADOR DO *COPING***

Catarina Maria Coxinho Nunes

Dissertação orientada pela Prof. Doutora Maria José Chambel

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia dos Recursos Humanos, do Trabalho e das Organizações)

2017

*“The important thing is not to stop questioning.
Curiosity has its own reason for existence.”*

Albert Einstein

Agradecimentos

Ao meu namorado por ser uma força incrível, pela presença constante, pela motivação e compreensão.

Aos meus pais por me apoiarem sempre em todas as decisões, por me permitirem crescer e por me terem ajudado sempre a concretizar os meus objetivos.

Ao meu irmão por ser o companheiro de toda a vida.

À minha querida avó.

À Prof. Doutora Maria José Chambel por toda a orientação, disponibilidade e por todos os conhecimentos partilhados.

À Prof. Doutora Vânia Carvalho pela disponibilidade.

À minha Melhor Amiga que me acompanha desde sempre.

Aos meus amigos de sempre.

À Necas, à Rute, à Nês, à Maria, à Carol e ao Tiago pela partilha de muitos e bons momentos ao longo destes 5 anos.

À Patrícia Cruz pelo apoio constante durante a realização deste trabalho.

A todos aqueles que se cruzaram comigo e que de certa forma foram importantes para o meu percurso.

A todos muito obrigada!

Índice

Resumo	iv
Abstract	iv
Introdução	1
Enquadramento Teórico	3
<i>O PsyCap e o Engagement</i>	3
<i>Relação entre Coping, Psycap e Engagement</i>	6
Método	10
Procedimento	10
Amostra.....	10
Instrumentos de medida	11
Análise Estatística.....	12
Resultados	13
Análise Fatorial Exploratória.....	13
Médias, Desvio-Padrão e Correlações entre as variáveis	14
Análise Fatorial Confirmatória	15
Modelos de Equações Estruturais	16
Discussão	18
Limitações e Sugestão de Estudos Futuros.....	20
Implicações para a Prática	21
Referências Bibliográficas	22

Índice de Tabelas

Tabela 1. Análise Fatorial Exploratória.....	14
Tabela 2. Média, Desvio Padrão e Correlação entre as variáveis.....	15
Tabela 3. Análise Fatorial Confirmatória	16
Tabela 4. Modelo de Equações Estruturais.....	16

Índice de Figuras

Figura 1. <i>Modelo de Mediação Parcial (Coeficientes estandardizados)</i>	17
---	----

Resumo

Os estudantes estão sujeitos a várias fontes de *stress* e, por vezes, nem sempre respondem de forma adequada às mesmas. Neste sentido, o *coping* desempenha um papel importante no equilíbrio entre as fontes de *stress* e as respostas adequadas. O desenvolvimento da psicologia positiva permitiu dar ênfase aos recursos psicológicos positivos, surgindo o capital psicológico positivo (*PsyCap*), encontrando-se este recurso pessoal associado à utilização de estratégias de *coping* adaptativas. É, ainda, evidenciado na literatura a relação entre o *PsyCap* e o *engagement*. Assim, o presente estudo tem como objetivo analisar a relação entre o *PsyCap* e *engagement* nos estudantes e, o papel do *coping* como mediador nesta relação. Os dados foram recolhidos numa amostra de 559 estudantes do Instituto Superior Técnico de Lisboa e os resultados demonstram que o *coping* medeia parcialmente a relação entre o *PsyCap* e o *engagement*. São ainda apresentadas as limitações do presente estudo, as suas implicações e sugestões para futuras investigações.

Palavras-Chave: *Coping*; *PsyCap*; *engagement*; estudantes.

Abstract

Students are subject to various sources of stress and sometimes do not always respond in such a proper way to them. In this sense, coping plays an important role in balancing between the sources of stress and as appropriate responses. The development of positive psychology made it possible to emphasize positive psychological resources, with the emergence of positive psychological capital (*PsyCap*). This personal resource was associated with the use of an adaptive coping strategy. It is also evidenced in the literature the relationship between *PsyCap* and engagement. Thus, the present study aims to analyze the relationship between *PsyCap* and engagement in students and the role of coping as a mediator in this relationship. Data were collected from a sample of 559 students from Instituto Superior Técnico in Lisbon and the results show that coping partially mediates the relationship between *PsyCap* and engagement. They are presented as limitations of the present study, as their implications and suggestions for future investigations.

Keywords: *Coping*; *PsyCap*; *engagement*; students.

Introdução

Com base na sua idiossincrasia e envolvido no seu ambiente os estudantes na sua vida diária, quer a nível pessoal ou profissional, encontram-se expostos a várias situações que lhe causam *stress*, sendo que encontrar um equilíbrio entre a fonte de *stress* e uma resposta eficaz e adaptativa nem sempre é uma tarefa fácil.

A entrada no ensino superior marca uma nova etapa na vida dos estudantes em que surgem novas responsabilidades e exigências associadas ao ensino académico, o que pode constituir situações que desencadeiam níveis de *stress* para os estudantes (Abouserie, 1994; Pierceall & Keim, 2007; Sax, 1997; Hudd et al. 2000). Nos últimos anos a literatura tem demonstrado que os estudantes se encontram expostos a várias fontes de *stress* como: a saída de casa e a deslocação para uma nova cidade (Ross, Niebling & Heckert, 1999), a pressão para serem bem-sucedidos academicamente mantendo classificações elevadas (Pierceall & Keim, 2007; Ross, et al., 1999; Sreeramareddy, Binu, Mukhopadhyay, Ray, Menezes, 2007), a elevada carga de trabalho (Pierceall & Keim, 2007; Ross et al., 1999), a perceção das exigências relativas ao conhecimento que é expectável sobre determinada matéria e o tempo que têm disponível para realizar essa aprendizagem (Carveth, Gesse & Moss, 1996) e, dificuldades de integração e adaptação a um novo ambiente social (Ross et al., 1999; Sreeramareddy et al., 2007). Outros fatores, ainda, apontados são as exigências da gestão de tempo (Pierceall & Keim, 2007), as mudanças que podem ocorrer nas relações interpessoais que estabelecem com os seus pares (Pierceall & Keim, 2007), as mudanças dos hábitos de sono e alimentares (Ross et al., 1999), as dificuldades financeiras (Ross et al., 1999) e, a incerteza no futuro (Sreeramareddy et al., 2007).

Face às fontes de *stress* o *coping* desempenha um papel importante para a saúde física e mental dos indivíduos ao regular, através de estratégias, a relação entre a fonte de *stress* e os resultados que podem advir da mesma (Yan & Zhang, 2016). Segundo Lazarus e Folkman (1984) o *coping* pode ser definido como uma mudança constante dos esforços cognitivos e comportamentais para gerir as exigências internas ou externas. Assim, o *coping* pode ser definido como os esforços para gerir as exigências e as emoções de forma adaptativa (Lazarus, 2006). Neste sentido, sendo o processo de *coping* essencial e necessário na vida dos indivíduos, a literatura reveste-se de estudos que avaliam as estratégias de *coping* utilizadas pelos estudantes (Pritchard & Wilson, 2003;

Sreeramareddy et al., 2007). A literatura tem demonstrado, em diversos estudos realizados, que as estratégias de *coping* usadas pelos indivíduos podem reduzir ou aumentar os efeitos adversos dos *stressores* (Skinner, Edge, Altman & Sherwood, 2003). Assim, as estratégias de *coping* podem ser adaptativas ou não adaptativas. O *coping* adaptativo envolve comportamentos como a definição da situação proveniente da fonte de *stress*, a procura ativa de suporte, a reflexão sobre possíveis soluções e a ação na tentativa de resolver a situação. Por sua vez, o *coping* não adaptativo envolve comportamentos de evitamento da situação que causa *stress* (Mahmoud, Staten, Hall & Lennie, 2012). Face às estratégias de *coping* que podem ser utilizadas Lazarus e Folkman (1984) defendem que a utilização das mesmas dependem dos recursos pessoais que os indivíduos dispõe. Os recursos pessoais são auto-avaliações positivas que se relacionam com a resiliência e que se referem à capacidade do indivíduo controlar o seu ambiente com sucesso (Hobfoll, Johnson, Ennis & Jackson, 2003).

Apesar dos mais variados eventos com os quais o indivíduo se depara e que lhe causam *stress*, o desenvolvimento da Psicologia Positiva permitiu dar ênfase aos aspetos positivos e às forças do indivíduo começando-se a olhar para os recursos psicológicos positivos, nomeadamente o Capital Psicológico Positivo (*PsyCap*) (Luthans, Youssef & Avolio, 2007a; Seligman & Csikstentmihalyi, 2000). Assim, o *PsyCap* é evidenciado na comunidade científica como um recurso pessoal que se encontra associado à maior utilização de estratégias de *coping* adaptativas (Rabenu, Yaniv & Elizur 2016). Por outro lado, o *PsyCap* é evidenciado ainda como sendo um antecedente do *engagement* (You, 2016). Tendo o *engagement* impacto nas atitudes e comportamentos organizacionais positivos (Saks, 2006), tal como tem impacto no aumento do desempenho (Lee & Shute 2010) importa à Psicologia investigar que variáveis podem ser seus antecedentes. A literatura demonstra, ainda, a relação entre o *coping* e o *engagement*, existindo evidência científica de que o *engagement* pode ser um consequente das estratégias de *coping* adaptativas utilizadas (Kaiseler, Passos, Queirós & Sousa, 2014).

Deste modo e, partindo do princípio que o *PsyCap* é um antecedente do *engagement* é importante analisar que outras variáveis podem explicar esta relação. A presente investigação tem como objetivo apresentar um estudo onde se analisa a relação entre o *PsyCap* e *engagement* nos estudantes académicos, inovando ao apresentar o papel do *coping* como mediador nesta relação. Assim, considerou-se que os recursos pessoais utilizados pelos estudantes promovem o seu *engagement* porque potenciam a utilização

de estratégias de *coping* adaptativas. Do ponto vista prático, o estudo pretende reforçar a necessidade de se dar ênfase aos recursos pessoais, destacando a importância da implementação de programas que permitem aos estudantes adquirir competências pessoais para desenvolver estes recursos.

Enquadramento Teórico

O PsyCap e o Engagement

A Psicologia tem demonstrado ao longo do tempo preocupações relativamente aos aspetos patológicos do funcionamento e do comportamento humano, predominantemente negativos (Luthans, Luthans & Jensen, 2012). A Psicologia positiva surge em resposta a estas preocupações tendo como principal objetivo o uso de metodologia científica para avaliar e promover os aspetos positivos do funcionamento do indivíduo opondo-se ao funcionamento patológico (Seligman & Csikstentmihalyi, 2000). No decorrer desta abordagem Luthans (2002) demonstrou a aplicabilidade da Psicologia positiva, no que diz respeito ao trabalho e às organizações, definindo como comportamento organizacional positivo o estudo das capacidades psicológicas positivas que podem ser medidas e desenvolvidas para o aumento do desempenho no trabalho.

Enquadrado nesta perspetiva teórica, de acordo com Luthans et al., (2007a), o *PsyCap* refere-se a um estado de desenvolvimento psicológico positivo caracterizado por: auto-eficácia, otimismo, esperança e resiliência. A auto-eficácia refere-se à crença dos indivíduos relativamente à sua capacidade de agir, no sentido de realizar as mais diversas atividades (Bandura, 1997). As crenças de eficácia influenciam os percursos de ação escolhidos pelos indivíduos, a quantidade de esforço necessário, a perseverança perante os desafios e insucessos, a resiliência e a capacidade de lidar com as exigências associadas às diversas situações (Chemers, Hu & Garcia, 2001). O otimismo pode ser definido como uma tendência para manter expectativas positivas face às situações de adversidade vividas (Scheier, Carver & Bridges, 2000). Os indivíduos otimistas esperam que ocorram eventos positivos mesmo perante situações adversas (Carver & Scheiver, 2002). A esperança reflete a crença de que o indivíduo consegue encontrar vários percursos para alcançar os objetivos desejados e, manter-se motivado no alcance dos mesmos (Snyder, Rand & Sigmon, 2002). Segundo Conti (2000), a esperança permite que os indivíduos abordem os problemas e as adversidades com foco no sucesso aumentando, assim, a probabilidade de alcançarem os objetivos desejados. Por último, a resiliência é caracterizada por padrões

de adaptação positiva face a contextos adversos e de risco (Masten & Reed, 2002). O *PsyCap* pode ser interpretado como um recurso pessoal importante. Os recursos pessoais permitem que os indivíduos atinjam objetivos desejados, uma vez que, permite que os indivíduos lidem de forma mais eficaz com as exigências a que estão sujeitos (Sweetman & Luthans 2010). Este constructo mede a vantagem competitiva dos indivíduos focando-se nos aspetos fortes, ao invés, de se focar nas fraquezas (Luthans, Luthans & Luthans, 2004), sendo um constructo multidimensional resultando da variância partilhada pelas quatro dimensões (Avey, 2014). O *PsyCap* está fortemente relacionado com atitudes e comportamentos positivos dos colaboradores e com o desempenho (Avey, Reichart, Luthans, & Mhatre, 2011). Os indivíduos que têm altos níveis de *PsyCap* conseguem apresentar diversas soluções para os problemas, fazem atribuições internas, têm expectativas positivas relativamente aos resultados (Avey et al., 2011) e, ultrapassam as adversidades de forma mais eficaz (Luthans, Avolio, Avey & Norman, 2007b).

Embora a literatura demonstre uma vasta investigação do *PsyCap* no contexto organizacional, este constructo também se pode relacionar com o contexto académico estando relacionado com resultados académicos positivos (Luthans, Luthans & Avey, 2014). Um estudo realizado por Qingquan e Zongkui (2009) com estudantes académicos de arte, ciências e engenharia de uma universidade localizada na China demonstrou que o *PsyCap* influencia o processo cognitivo, o comportamento e o bem-estar dos estudantes. Os estudantes com elevados níveis de *PsyCap* apresentaram um estado psicológico positivo agindo de forma ativa, enquanto que, os estudantes que apresentaram baixos níveis de *PsyCap* demonstraram um estado psicológico negativo, enfraquecendo o seu bem-estar e influenciando a sua saúde psicológica. Os estudantes que apresentaram elevados níveis de *PsyCap* lidam de forma positiva com situações que exigem mudança e com problemas emocionais, o que lhes permite manter um estado psicológico saudável (Qingquan & Zongkui, 2009).

Enquadrado na corrente da Psicologia Positiva Schaufeli, Salanova, González-Romá e Bakker (2002) definiram o *engagement* como um estado mental positivo caracterizado por vigor, dedicação e absorção. O vigor refere-se a elevados níveis de energia e resiliência mental face ao trabalho, em que o indivíduo esforça-se na realização das suas tarefas e persiste perante as dificuldades. A dedicação caracteriza-se por um forte envolvimento no trabalho experienciando um sentido de significado, entusiasmo, inspiração e orgulho. E por fim, a absorção refere-se a um estado de concentração e

felicidade ao realizar as tarefas associadas ao trabalho. Leiter e Bakker (2010) definiram o *engagement* como um conceito motivacional. Quando os indivíduos têm elevados níveis de *engagement* estão motivados para serem bem-sucedidos perante os mais variados desafios, refletindo um elevado envolvimento no trabalho. Os colaboradores que apresentam *engagement* caracterizam-se por elevados níveis de energia e entusiasmo com o seu trabalho (Macey & Schneider, 2008; May, Gilson, & Harter, 2004), experienciam emoções positivas, incluindo felicidade, prazer e entusiasmo, apresentam níveis mais elevados de saúde e têm a capacidade de desenvolver os seus próprios recursos pessoais e de trabalho (Bakker & Demerouti, 2008). Devido à sua atitude positiva têm a capacidade de dar feedback positivo relativamente ao seu próprio trabalho, em termos de apreciação, reconhecimento e sucesso (Bakker & Demerouti, 2008). Os colaboradores com *engagement* tendem a desenvolver boas relações com os colegas, a ter atitudes, intenções e comportamentos positivos (Saks, 2006). Importa ainda referir que, ao invés dos *workaholics*, os colaboradores com elevados níveis de *engagement* não são viciados no trabalho mas sentem prazer e entusiasmo ao desempenhar as tarefas relativas ao trabalho (Bakker & Demerouti, 2008).

Uma vez que, as atividades principais dos estudantes prendem-se com a realização de trabalhos académicos, assistir a aulas e a conferências e, a realizar tarefas de estudo tendo como objetivo completar o seu grau académico e ser bem sucedido, as atividades desempenhadas pelos estudantes podem ser equiparadas às atividades desempenhadas no contexto organizacional por um colaborador (Salanova, Schaufeli, Martinez & Bresó, 2010). Neste sentido, o conceito de *engagement* pode ser aplicado ao contexto académico (Schaufeli, Martínéz, Pinto, Salanova & Bakker 2002). A literatura demonstrou que o *engagement* académico encontra-se relacionado com o aumento do desempenho (Fredericks, Blumenfeld & Paris, 2004; Lee & Shute 2010; Schaufeli et al. 2002; Martínéz & Salanova, 2003). Os estudantes que apresentaram altos níveis de *engagement* estão motivados intrinsecamente para investir na aprendizagem, assistir às aulas e participar nas atividades relacionadas com o estudo (Bakker, Vergel & Kuntze, 2015), sentem-se com energia, identificam-se e estão envolvidos com o seu estudo (Salanova et al., 2010). Uma investigação realizada com estudantes académicos australianos evidenciou que os estudantes que apresentaram maiores níveis de satisfação e níveis mais baixos de ansiedade e depressão têm um melhor desempenho académico, uma vez que, estão mais envolvidos e apresentam maiores níveis de *engagement* com as suas atividade de estudo

(Cotton, Dollard & Jonge, 2002). O *engagement* académico tem sido considerado um preditor da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal (Carini, Kuh & Klein, 2006).

O *PsyCap* é um recurso pessoal que pode ser utilizado para melhorar os resultados organizacionais tais como o *engagement* dos colaboradores (Simons & Buitendach, 2013). Deste modo, os recursos pessoais estão fortemente relacionados com o *engagement* (Xanthopoulou, Bakker, Demerouti & Schaufeli, 2009; Halbesleben, 2010). Sweetman e Luthans (2010) propuseram que a auto-eficácia, sendo uma dimensão do *PsyCap*, encontra-se relacionada com o vigor, dedicação e absorção, traduzindo-se nas três dimensões do *engagement*. Por sua vez, o otimismo encontra-se relacionado com a dedicação e absorção. A esperança relaciona-se com o vigor e a dedicação. Por fim, a resiliência relaciona-se com as três dimensões do *engagement* (dedicação, absorção e vigor). Deste modo, as quatro dimensões do *PsyCap* têm relações diretas e positivas com as três dimensões do *engagement*, ou seja, o *PsyCap* está relacionado com o *engagement* (Xanthopoulou, Bakker, Heuven, Demerouti & Schaufeli, 2008; Sweetman & Luthans, 2010; Hicks & Knies, 2015).

No que diz respeito aos estudantes, um estudo desenvolvido por Siu, Bakker e Jiang (2014) com estudantes académicos Chineses concluíram que o *PsyCap* prediz positivamente o *engagement* académico. Os estudantes que apresentaram níveis mais elevados de auto-eficácia, esperança e otimismo em relação ao seu estudo, apresentaram níveis mais altos de *engagement* académico. Um estudo realizado por Datu e Valdez (2015) com estudantes concluiu que o *PsyCap* prediz positivamente o *engagement*, sugerindo que os estudantes que apresentam níveis de auto-eficácia, otimismo, esperança e resiliência participam ativamente nas tarefas relativas ao estudo demonstrando bem-estar ao realizar as mesmas. No presente estudo pretende-se confirmar esta relação com a seguinte hipótese:

Hipótese 1: Os estudantes com níveis mais elevados de *PsyCap* são também os que têm mais *engagement* académico.

Relação entre *Coping*, *Psycap* e *Engagement*

A forma como as pessoas lidam com as situações que desencadeiam *stress* ou situações que são consideradas difíceis têm sido alvo de várias investigações ao longo do

tempo (Carver & Scheier, 1994). O processo de *coping* pode ser dividido em duas funções principais: o *coping* focado no problema, que se refere aos esforços efetuados para gerir ou alterar a fonte de *stress*. E por sua vez, o *coping* focado na emoção diz respeito aos esforços para regular ou diminuir o *distress* emocional (Folkman & Lazarus, 1980; Lazarus, 2006). Estes autores propuseram um instrumento de medida, o *COPE*, em que foram conceptualizadas 14 escalas de estratégias de *coping* com 4 itens por escala (Carver, Scheier & Weintraub, 1989). Sendo um instrumento bastante extenso foi desenvolvido posteriormente uma nova versão, o *Brief COPE*, em que foram conceptualizadas 14 escalas de estratégias de *coping* com 2 itens por escala (Carver, 1997). Neste instrumento foram conceptualizadas as seguintes estratégias de *coping*: (1) o *coping* ativo, que consiste na tomada de decisões com o objetivo de alterar a fonte de *stress* ou reduzir os seus efeitos; (2) o planeamento, em que o indivíduo pensa na forma de lidar com a fonte de *stress* incluindo os objetivos e decisões que devem ser tidos em conta para lidar da melhor forma possível com a fonte de *stress*; (3) a reformulação positiva, em que o indivíduo tenta interpretar a situação que desencadeou *stress* de forma a enaltecer os aspetos positivos; (4) a aceitação, em que o indivíduo aceita a fonte de *stress* agindo no sentido de lidar com a situação; (5) o humor; (6) a religião, em que o indivíduo recorre a esta estratégia para lidar com o *stress*; (7) o suporte emocional, relaciona-se com a procura de apoio moral ou compreensão. (8) o suporte instrumental, refere-se à procura de conselhos e informação; (9) a auto-distração, em que o indivíduo realiza outras atividades com o objetivo de se distrair da fonte de *stress*; (10) a negação, em que o indivíduo refuta a fonte de *stress* agindo como se a mesma fosse irreal; (11) o *venting*, em que o indivíduo expressa as emoções negativas; (12) o uso de substâncias, em que o indivíduo recorre ao consumo de álcool e drogas como estratégia para lidar com a fonte de *stress*; (13) O desinvestimento, em que o indivíduo desinveste os esforços para lidar com a fonte de *stress* podendo não realizar tarefas e objetivos, de modo a evitar a fonte de *stress*; (14) a culpabilização, em que o indivíduo se sente culpado pela situação que desencadeou *stress* (Carver, et al., 1989; Carver, 1997). No que se refere às respostas do *coping* focado na emoção, estas envolvem estratégias como a negação, a reformulação positiva, o suporte emocional, o *venting*, o humor, a religião e a aceitação. Por outro lado, as respostas do *coping* focado no problema envolvem estratégias como o planeamento, o *coping* ativo, o suporte instrumental e a auto-distração (Carver, et al., 1989).

A literatura tem demonstrado vários estudos relativos às estratégias de *coping* utilizadas pelos estudantes acadêmicos. Um estudo realizado por Al-Dubai, Al-Nagggar, Alshagga, Rampal (2011) demonstrou que as estratégias de *coping* utilizadas pelos estudantes universitários foram: a religião, o *coping* ativo, a reformulação positiva, a aceitação, a negação, a culpabilização e o uso de substâncias. Outro estudo desenvolvido por Sreeramareddy et al., (2007) concluiu que as estratégias de *coping* mais utilizadas pelos estudantes acadêmicos são a reformulação positiva, o planeamento, a aceitação, o *coping* ativo e a auto-distração. Os estudantes acadêmicos que utilizam estratégias de *coping* como o *coping* ativo, a aceitação e a reformulação positiva respondem de forma adaptativa a situações desencadeadoras de *stress*, enquanto que, as estratégias de *coping* como a negação ou a expressão emocional levam a respostas não adaptativas perante situações de *stress* (Brougham, Zail, Mendoza & Miller 2009). Os estudantes acadêmicos que utilizam estratégias de *coping* focado na emoção, como o desinvestimento, encontra-se associado a resultados negativos aumentando os efeitos negativos do *stress* e diminuindo os níveis de saúde (Pritchard, Wilson & Yamnitz, 2007). Pritchard e Wilson (2003) sugeriram que as estratégias de *coping* têm uma influência significativa na intenção de desistir do curso acadêmico. Neste sentido, os estudantes acadêmicos que não pretendem desistir do curso utilizam estratégias mais positivas e aceitam a realidade quando não conseguem alterar a fonte de *stress* (Pritchard & Wilson, 2003).

Face aos elevados níveis de *stress* a que os indivíduos estão sujeitos diariamente e, a importância que o processo de *coping* desempenha na produção de respostas adequadas ao meio ambiente e também a importância de recursos psicológicos positivos, a literatura existente evidenciou a relação que se pode estabelecer entre o *Coping* e o *PsyCap*. O *PsyCap* é então considerado um fator psicológico positivo que afeta o *coping* (Zhou et al., 2017). Lazarus e Folkman (1984) postularam que as estratégias de *coping* dependem dos recursos disponíveis. Assim, Lazarus (2003) identificou a auto-eficácia, otimismo, a esperança e a resiliência como conceitos chaves para uma melhor compreensão da maneira como os indivíduos lidam com o *stress*, i.e as estratégias de *coping* que utilizam. Estudos existentes referiram que a auto-eficácia tem um efeito preditivo significativo nas estratégias de *coping* adaptativas, isto é, quanto mais elevados os níveis de auto-eficácia maior a tendência para utilizar estratégias de *coping* adaptativas (Ding et al., 2015). É ainda sugerido que os elevados níveis de otimismo encontram-se associados a uma maior utilização de estratégias de *coping*, como o *coping* focado no

problema, planeamento e a procura de suporte social, enquanto que, níveis mais baixos de otimismo estão associados a uma utilização de estratégias de *coping* focadas na emoção como o *venting* e o evitamento (Carver et al., 1993; Ding et al., 2015; Harju & Bolen, 1998; Hatchett & Park, 2004; Scheier, Weintraub & Carver, 1986; Strutton & Lumpkin, 1993; Wrosch & Scheier 2003). Deste modo, as expectativas positivas estão associadas a uma maior utilização de estratégias de *coping* focado no problema (Chemers et al., 2001). De acordo com Stoyles, Chadwick e Caputti (2015), os indivíduos com níveis mais altos de esperança utilizam estratégias de *coping* adaptativas. Relativamente à última dimensão constituinte do *PsyCap*, vários autores sugeriram que a resiliência encontra-se associada à utilização de estratégias de *coping*, ou seja, os indivíduos resilientes utilizam estratégias de *coping* adaptativas (Arrogante, Pérez-García & Aparicio-Zaldívar, 2015; Dumont & Provost, 1999; Kaner & Bayrakli, 2009 cit. por, Malkoç & Yalçın, 2015). Deste modo, a utilização de estratégias de *coping* adaptativas é transversal aos indivíduos que dispõem das dimensões que constituem o conceito de *PsyCap*. Consistente com estes resultados, um estudo demonstrou que os estudantes que apresentam elevados níveis *PsyCap* está associado a um efeito preditivo significativo nas estratégias de *coping* utilizadas (Li & He, 2011 cit. por Rabenu et al., 2016). Neste sentido, o *PsyCap* é um recurso pessoal que antecede e influencia o *coping* (Rabenu et al., 2016).

Por sua vez, o *engagement* também desempenha um papel essencial nos resultados organizacionais positivos que se podem estender ao contexto académico, a literatura demonstrou que o *coping* encontra-se relacionado com o *engagement* (Gan, Yang, Zhou & Zhang, 2007). Esta relação foi evidenciada por vários autores que sugeriram que a utilização das estratégias de *coping* adaptativas prediz, facilita e aumenta o *engagement* (Alarcón, Edwards & Menke, 2011; Gan et al., 2007; Lyubomirsky, Sheldon & Schkdl, 2005; Parker & Martin, 2009; Rothmann, Jorgensen & Hill, 2011). Um estudo realizado por Kaiseler et al., (2014) com recrutas da polícia demonstrou que os recrutas que apresentaram uma maior utilização de estratégias de *coping* ativo e, apresentaram menos comportamentos de *disengagement* predizem maiores níveis de absorção, vigor e dedicação, que como já anteriormente referido, são as dimensões constituintes do *engagement*. Consistente com estes resultados Rothmann et al., (2011) desenvolveram um estudo com três grupos profissionais distintos: técnicos de eletricidade, enfermeiros e polícias e concluíram que a utilização de estratégias de *coping* focado no problema prediz

o *engagement*. De acordo com Schaufeli & Bakker (2004), alguns colaboradores que se encontram expostos a um elevado nível de exigências e a longas horas de trabalho não apresentaram sintomas de *disengagement* o que pode resultar da utilização de estratégias de *coping* adaptativas. Deste modo, pode-se pressupor que o *engagement* é uma consequência das estratégias de *coping* utilizadas.

Como já referido e, com base na revisão de literatura, o *PsyCap* e o *engagement* apresentam uma relação estreita em que a presença das quatro dimensões do *PsyCap* aumentam os níveis de *engagement* melhorando os resultados organizacionais, como o desempenho. Uma vez que, o *coping* também apresenta uma relação com estes dois conceitos prevê-se que possa desempenhar um papel de mediador na relação entre o *PsyCap* e o *engagement*. Assim, coloca-se a seguinte hipótese:

Hipótese 2: As estratégias de *coping* medeiam a relação entre o *PsyCap* dos estudantes e os seus níveis de *engagement*.

Método

Procedimento

Primeiramente foi estabelecido um contacto com o serviço de apoio psicológico aos estudantes do Instituto Superior Técnico de Lisboa, no sentido de apresentar os objetivos do estudo e obter a sua aprovação. Este serviço foi responsável pela divulgação do estudo para todos os estudantes através do envio de um *e-mail*, no qual existia um *link* de acesso ao questionário. Deste modo, o questionário foi respondido via *on-line* sendo que na primeira página encontrava-se informações relativas aos objetivos, à duração e às características da tarefa. O anonimato e a confidencialidade das respostas foram asseguradas. Existiu, ainda, a possibilidade dos participantes receberem informações gerais pós-estudo.

Amostra

No presente estudo foi utilizada uma amostra constituída por 559 estudantes do Instituto Superior Técnico de Lisboa, sendo que 346 (61,9%) são do género masculino e 213 (38,1%) do género feminino. No que diz respeito ao curso que frequentam, 531 (95%) são dos cursos de engenharias, 18 (3,2%) do curso de arquitetura e, 10 (1,8%) do curso de matemática aplicada à computação. Em relação ao ano do curso em que se encontram,

88 (15,7%) estão no primeiro ano, 105 (18,8%) estão no segundo ano, 124 (22,2%) estão no terceiro ano, 126 (22,5) estão no quarto ano e, 116 (20,8%) estão no quinto ano. Relativamente ao estatuto Estudante-Trabalhador, 72 (12,9%) dos estudantes apresentam este estatuto, enquanto 487 (87,1%) não apresentavam este estatuto.

Instrumentos de medida

De seguida serão apresentados os instrumentos utilizados que pretendiam medir as variáveis em estudo e a partir dos quais se elaborou o questionário usado na recolha de dados.

Coping. Para medir esta variável foi utilizado o instrumento *Brief COPE* (Carver, 1997), sendo constituído por 14 escalas com 2 itens. As escalas são: *coping* ativo ($\alpha=0.64$) (e.g. “faço tentativas adicionais para que a situação melhore”); planeamento ($\alpha=0.63$) (e.g. “tento definir uma estratégia sobre o que fazer”); reformulação positiva ($\alpha=0.71$) (e.g. “tento ver as coisas de outra perspectiva para que pareçam mais positivas”); aceitação ($\alpha=0.53$) (e.g. “aceito a realidade do facto de que isso aconteceu”); humor ($\alpha=0.82$) (e.g. “digo piadas sobre o assunto”); religião ($\alpha=0.88$) (e.g. “procuro encontrar conforto na minha religião ou nas minhas crenças espirituais”); suporte emocional ($\alpha=0.85$) (e.g. “procuro obter apoio emocional de outras pessoas”); suporte instrumental ($\alpha=0.78$) (e.g. “procuro ajuda e conselho de outras pessoas sobre o que fazer”); auto-distração ($\alpha=0.42$) (e.g. “volto-me para o meu trabalho ou outras atividades para não pensar no assunto”); negação ($\alpha=0.61$) (e.g. “recuso-me acreditar que isso aconteceu”); *venting* ($\alpha=0.56$) (e.g. “digo coisas que ajudam a libertar as minhas emoções desagradáveis”); uso de substâncias ($\alpha=0.94$) (e.g. “uso álcool ou outras drogas para me fazer sentir melhor”); desinvestimento¹ (e.g. “desisto de tentar lidar com a situação”); culpabilização ($\alpha=0.66$) (e.g. “critico-me a mim próprio”). Para cada item os participantes respondem numa escala de *Likert* de 4 pontos que vai de 1 (“nunca faço isto”) a 4 (“faço sempre isto”).

Capital Psicológico. Esta variável foi medida com a versão reduzida (12-item), adaptada e traduzida do *Psychological Capital Questionnaire* (PCQ-12) (Luthans et al., 2007b). Esta escala de medida integra quatro dimensões ($\alpha=0.88$): auto-eficácia, que apresenta 3 itens (e.g. “sinto-me confiante para participar em conversas sobre as estratégias que devo utilizar nos meus estudos”); esperança, que integra 4 itens (e.g. “sou capaz de pensar em

¹ Por lapso nesta dimensão só foi incluído este item.

muitas formas de alcançar os meus objetivos atuais nos estudos”); resiliência, que apresenta 3 itens (e.g. “normalmente, levo com calma os acontecimentos stressantes dos meus estudos”); otimismo, que apresenta 2 itens (e.g. “no que refere aos meus estudos, estou otimista sobre o que me vai acontecer no futuro”). A escala de respostas tipo *Likert* de 7 pontos vai de 1 (“completamente em desacordo”) a 7 (“completamente de acordo”).

Engagement. Esta variável foi medida através do instrumento *Short Utrecht Work Engagement* (Schaufeli, Bakker & Salanova, 2006). Esta escala contém três dimensões ($\alpha = 0.90$) apresentando cada dimensão 3 itens (e.g. “quando estou a fazer os meus trabalhos como estudante sinto-me cheio de energia”, “os meus estudos inspiram-me”, “estou imerso nos meus estudos”). A escala de respostas tipo *Likert* de 7 pontos varia de 1 (nunca) a 7 (sempre).

Análise Estatística

Para se proceder à análise de dados foi utilizado o programa de estatística SPSS – 24.0 (*Statistical Package for the Social Sciences*, versão 24.0 para *Windows*). Primeiramente, procedeu-se a uma análise fatorial exploratória de segunda ordem para o instrumento de medida *Brief Cope*, tal como recomendado por Carver (1997). O objetivo da análise fatorial exploratória é a compreensão mais parcimoniosa de um conjunto de variáveis medidas, determinando o número e a natureza dos fatores comuns que explicam o padrão de correlações entre as variáveis medidas, identificando assim o conjunto de constructos latentes subjacentes às variáveis medidas (Fabrigar, Wegener, MacCallum & Strahan, 1999). Neste procedimento utilizou-se uma rotação ortogonal *varimax* com o objetivo de facilitar a interpretação dos fatores simplificando-os (Abdi, 2003).

Seguidamente realizou-se uma análise descritiva das medidas usadas no presente estudo em que foram calculadas, as médias, os desvios-padrão, o coeficiente de Pearson (r) e o α de Cronbach (α).

Na presente análise de dados também foi utilizado o programa AMOS 24.0 (*Analysis of Moment Structures*, versão 24.0 para *Windows*). Primeiramente realizou-se uma análise fatorial confirmatória que permite especificar as relações entre os constructos tendo por base uma teoria (Anderson & Gerbing, 1988), verificando se os dados se ajustam ao modelo teórico. Desta forma, foi elaborado o modelo de medida teórico que contempla quatro variáveis latentes (*PsyCap*, *Engagement*, *Resolução de Problemas* e

Ações negativas). De seguida, tal como sugerido por Anderson e Gerbing (1988), foi elaborado o modelo de 1 fator para verificar qual o modelo que melhor se ajusta aos dados. Por fim, recorrendo aos modelos das equações estruturais foram testadas as hipóteses. Neste sentido, foram elaborados dois modelos de mediação: o modelo de mediação total e o modelo de mediação parcial. O modelo de mediação total integra as ligações do *PsyCap* às ações negativas e à resolução de problemas e destas ao *engagement*. No que diz respeito ao modelo de mediação parcial foi acrescentado uma ligação do *PsyCap* ao *engagement*.

Segundo Hu e Bentler (1999) a avaliação do ajuste dos dados aos modelos é realizada através dos índices de qualidade de ajustamento e na comparação com base nos qui-quadrados (χ^2) e nos graus de liberdade. Os índices de qualidade de ajustamento são: RMSEA (*Root Mean Squared Error of Approximation*) com um valor igual ou inferior a 0.8; CFI (*Comparative Fix Index*) com um valor igual ou superior a 0.9; e, IFI (*Incremental Fit Index*) com um valor igual ou superior a 0.9.

Resultados

Análise Fatorial Exploratória

Para avaliar a medida do *coping* foi realizada uma análise fatorial exploratória de segunda ordem, com uma rotação ortogonal *varimax* da qual foram extraídos 5 fatores. Cada fator foi constituído com as dimensões que saturavam num valor superior a 0.45. Assim, o primeiro fator integrou as dimensões: suporte instrumental (0.77), *coping* ativo (0.55), planeamento (0.56), suporte emocional (0.76), *venting* (0.62), sendo este fator nomeado de “resolução de problemas”. O segundo fator integrou as dimensões: desinvestimento (0.69), auto-distração (0.76) e, negação (0.50) sendo nomeado como “negação”. No que diz respeito ao terceiro fator, este integrou as dimensões: aceitação (0.81) e reformulação positiva (0.61), sendo nomeado como “emoções positivas”. Relativamente ao quarto fator, o mesmo integrou as dimensões: humor (0.75) e substâncias (0.79) sendo nomeado como “ações negativas”. Por último, o quinto fator saturou apenas na dimensão “culpabilização” (0.76). Relativamente à dimensão “religião” não saturou em nenhum fator e por isso foi eliminada. Os valores obtidos na análise factorial exploratória serão apresentados na tabela 1. De seguida, procedeu-se ao cálculo do *alpha* de Cronbach de cada fator. O fator negação ($\alpha=0.56$), emoções positivas ($\alpha=0.60$), culpabilização ($\alpha=0.66$) não apresentaram valores de *alpha* satisfatórios pelo

que foram eliminados. Por sua vez, os fatores resolução de problemas ($\alpha=0.80$) e ações negativas ($\alpha=0.71$) apresentam valores satisfatórios, pelo que foram criadas as variáveis: resolução de problemas e ações negativas.

Tabela 1.

Análise Fatorial Exploratória

	<i>Fator</i>				
	1.	2.	3.	4.	5
Desisto de tentar lidar com a situação.		0.69			
Instrumental	0.77				
Ativo	0.55				
Aceitação			0.81		
Auto distração		0.76			
Negação		0.50			
Planeamento	0.56				
Humor				0.75	
Culpabilização					0.76
Suporte Emocional	0.76				
Venting	0.62				
Reformulação			0.61		
Substâncias				0.79	
Religião					

Médias, Desvio-Padrão e Correlações entre as variáveis

Após a análise das médias e dos desvios-padrões das variáveis em estudo observou-se que os estudantes têm uma percepção positiva relativamente ao seu *PsyCap* ($M=4,98$ $DP=1,06$). No que diz respeito ao *engagement* os estudantes também demonstraram uma percepção relativamente neutra relativamente aos seus níveis de *engagement* ($M=4,17$ $DP=1,04$). Relativamente às estratégias de *coping* os estudantes referem que utilizam as estratégias agrupadas na resolução de problemas ($M=2,56$ $DP=0,51$), enquanto que, referem uma baixa utilização das estratégias incluídas nas ações negativas ($M=1,73$ $DP=0,58$).

No que se refere às correlações entre as variáveis estudadas observou-se que a variável *PsyCap* relaciona-se de forma positiva e significativa com o *engagement* ($r=0.58$, $p<0.01$), isto é, quanto maior os níveis de *PsyCap* nos estudantes maiores os níveis de *engagement*. Por sua vez, o *PsyCap* apresenta uma relação positiva e significativa com as estratégias de *coping* agrupadas na resolução de problemas ($r=0.27$, $p<0.01$). A resolução de problemas e o *engagement* apresentam uma relação positiva e significativa ($r=0.28$, $p<0.01$) e as ações negativas e o *engagement* apresentam uma relação negativa e significativa ($r= -0.10$, $p<0.05$). Os valores das médias, desvios-padrão e correlações são apresentados na tabela 2.

Tabela 2.

Média, Desvio Padrão e Correlação entre as variáveis

Variáveis	Médias	DP	<i>r</i>			
			1.	2.	3.	4.
1. <i>Psycap</i>	4.98	1.06	-	0.59**	0.27**	0.05
2. <i>Engagement</i>	4.17	1.04	0.59**	-	0.28**	-0.10*
3. Resolução de Problemas	2.56	0.51	0.27**	0.28*	-	-
4. Ações Negativas	1.73	0.58	0.05	-0.10*	-	-

Notas: ** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

Análise Fatorial Confirmatória

A Análise Fatorial Confirmatória permitiu testar a validade do modelo teórico constituído por quatro variáveis latentes: *PsyCap*, Resolução de Problemas, Ações Negativas e *Engagement*. Este modelo apresentou um *model fit* adequado para todos os índices de ajustamento ($\chi^2(537)=1485,61$; IFI= 0.90; CFI=0.90; RMSEA=0.06) (tabela 3). Para responder à crítica do erro do método comum foi elaborado o Modelo de 1 fator que apresentou o seguinte *model fit* $\chi^2(546)=2834,54$; IFI=0.76; CFI= 0.76 e RMSEA=0.09 (tabela 3). Face a estes resultados pode-se verificar que este modelo não apresentou valores satisfatórios em comparação com o modelo teórico. Neste sentido, o modelo teórico é o modelo em que os dados se ajustam melhor ($\Delta \chi^2(9)= 1348,93$), ou seja, os dados do presente estudo são melhor explicados quando as quatro variáveis latentes propostas são observadas como constructos distintos, em que os itens dos

questionários relacionam-se com as mesmas e não apenas com uma variável latente. Deste modo, o modelo teórico foi validado refutando-se o modelo de 1 fator.

Tabela 3.

Análise Fatorial Confirmatória

Modelos	χ^2	$\Delta\chi^2$	IFI	CFI	RMSEA
Modelo Teórico	$\chi^2(537)=1485,61$		0.90	0.90	0.06
Modelo 1 Fator	$\chi^2(546)=2834,54$	Comparação com o Modelo Teórico $\Delta\chi^2(9)=1348,93$	0.76	0.76	0.09

Modelos de Equações Estruturais

Recorrendo aos modelos de equações estruturais foram testadas as hipóteses propostas na presente investigação. Em primeiro lugar elaborou-se o modelo de mediação total que apresentou o seguinte *model fit*: $\chi^2(539)= 1628.84$, IFI= 0.89, CFI= 0.89, RMSEA= 0.06. De seguida realizou-se o modelo de mediação parcial que apresentou o seguinte *model fit*: $\chi^2(538)=1500.56$, IFI= 0.90, CFI= 0.90, RMSEA=0.06 (tabela 4). Comparando os dois modelos observou-se que o modelo que melhor se ajusta é o modelo de mediação parcial ($\Delta\chi^2(1)= 128.28$), ou seja, este modelo admite relações diretas entre o *PsyCap* e o *Engagement* sem ser apenas considerada esta relação através das estratégias de *coping* utilizadas.

Tabela 4.

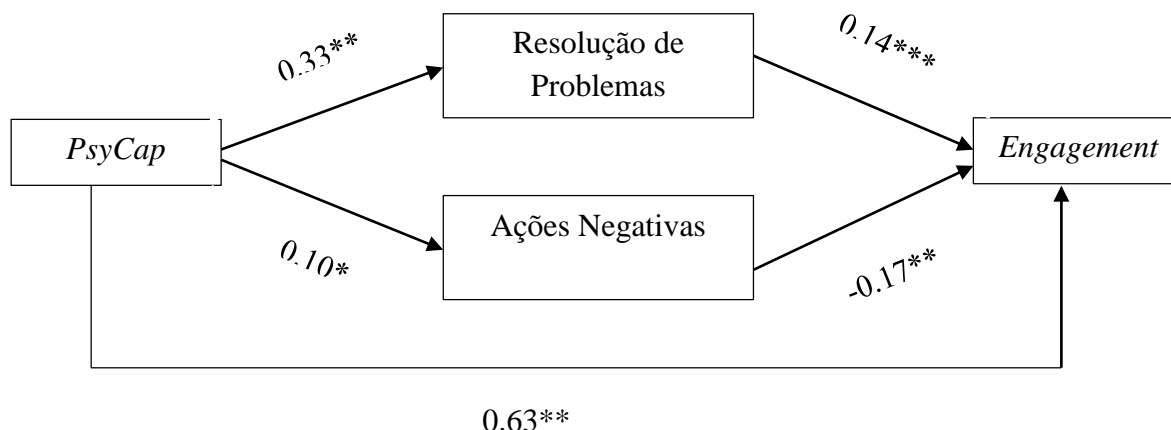
Modelo de Equações Estruturais

Modelos	χ^2	$\Delta\chi^2$	IFI	CFI	RMSEA
Modelo	$\chi^2(539)=1628.84$		0.89	0.89	0.06
Mediação Total					
Modelo	$\chi^2(538)=1500.56$	Comparação com o	0.90	0.90	0.06
Mediação		Modelo Mediação			
Parcial		Total			
		$\Delta\chi^2(1)=128.28$			

Uma vez que o modelo final da presente investigação é o modelo de mediação parcial, na figura 1 é apresentado os coeficientes estandardizados das ligações presentes neste modelo.

Figura 1.

Modelo de Mediação Parcial (Coeficientes estandardizados)



Notas: $^{*}p<0.05$; $^{**}p<0.01$; $^{***}p<0.001$.

Com base nos resultados verificou-se, como era esperado, que o *PsyCap* está positivamente e significativamente associado ao *engagement* ($\beta=0.63$, $p<0.001$). Neste sentido a hipótese 1 é suportada, na medida em que, quanto maiores são os níveis de *PsyCap* dos estudantes, maiores são os seus níveis de *engagement*.

Os resultados demonstram ainda que e, de acordo com o esperado, o *PsyCap* encontra-se associado positivamente e significativamente com as estratégias de *coping* usadas agrupadas na resolução de problemas ($\beta=0.33$, $p<0.001$). No que se refere à relação entre o *PsyCap* e as estratégias de *coping* agrupadas nas ações negativas verificou-se que, contrariamente ao esperado, a mesma é positiva e significativa ($\beta=0.10$, $p<0.05$). No que diz respeito, à relação entre a resolução de problemas e o *engagement* também se verificou que é uma relação positiva e significativa ($\beta=0.14$, $p<0.01$). Por sua vez, as ações negativas está associada negativamente e significativamente ao *engagement* ($\beta= -0.17$, $p<0.001$). Assim, apesar de existir uma relação direta e significativa entre o *PsyCap* e o *engagement*, os resultados demonstram uma mediação parcial das estratégias de *coping* de acordo com as associações encontradas entre as variáveis. Neste sentido, a hipótese 2 é parcialmente suportada.

Discussão

O presente estudo teve como objetivo estudar e confirmar, na população de estudantes portuguesa, a relação entre o *PsyCap* e o *engagement*, introduzindo como inovação o *coping* como mediador nesta relação.

Consistente com a literatura existente (Xanthopoulou et al., 2008; Halbesleben, 2015) os resultados demonstram uma associação positiva e significativa entre o *PsyCap* e o *engagement*. Neste sentido, o desenvolvimento de recursos psicológicos positivos, coma a auto-eficácia, resiliência, esperança e otimismo, torna-se importante para o aumento de *engagement*. Os resultados do presente estudo com estudantes portugueses é consistente com as conclusões obtidas em estudos anteriores com estudantes académicos de outras nacionalidades (Datu & Valdez, 2015; Siu et al., 2014), em que os estudantes que demonstram maiores níveis de *PsyCap* também demonstram maiores níveis de *engagement*. A validação da primeira hipótese permite então concluir que o *PsyCap* é um recurso importante que se relaciona e antecede o *engagement*, reforçando assim os estudos já existentes na comunidade científica relativos a esta relação.

A presente investigação contribui ainda para a literatura ao apresentar resultados relativos ao papel do *coping* como mediador na relação entre o *PsyCap* e o *engagement*. Os resultados permitiram concluir que o *coping* medeia parcialmente a relação entre o *PsyCap* e o *engagement*. Assim, apesar de existirem relações diretas entre o *PsyCap* e o *engagement* observou-se que existem relações entre as estratégias de *coping* e o *PsyCap* e *engagement*. Neste sentido, os estudantes quando apresentam níveis de *PsyCap* apresentam uma relação mais forte com as estratégias de *coping* agrupadas na resolução de problemas, sendo estas estratégias adaptativas porque, por sua vez, relacionam-se de forma positiva com o *engagement*. Estes resultados são consistentes com a literatura existente que evidencia que o *PsyCap* encontra-se associado a estratégias de *coping* adaptativas (e.g. Arrogante et al., 2015; Ding et al., 2015; Stoyles et al., 2015; Wrosch & Scheier, 2003).

No entanto, ao contrário do esperado, os resultados também evidenciam uma relação entre o *PsyCap* e as estratégias de *coping* agrupadas nas ações negativas sendo estas estratégias não adaptativas. Uma possível explicação para este resultado pode estar relacionado com o facto de que as estratégias agrupadas nas ações negativas são o humor e o uso de substâncias, estando o humor enquadrado no *coping* focado na emoção (Carver,

et al., 1989), sendo que as estratégias de *coping* focadas na emoção são vistas na literatura como podendo desencadear respostas não adaptativas (Baker & Berenbaum, 2007). Contudo, as diferenças individuais particularmente as diferenças no processo emocional podem moderar a eficácia do *coping* focado na emoção e o *coping* focado no problema (Baker & Berenbaum, 2007), sendo que a eficácia do processo de *coping* focado na emoção depende da estratégia de *coping* utilizada (Carver, et al., 1989). Carver et al., (1993) concluiu num estudo realizado que o uso de humor como estratégia de *coping* prediz uma diminuição do *stress*, sendo uma estratégia de *coping* adaptativa. Neste sentido, com base nas diferenças individuais que influenciam a eficácia do processo de *coping* focado na emoção, o humor pode ser uma estratégia adaptativa. Uma vez que o humor se encontra agrupado com outra estratégia não adaptativa pode explicar o facto da relação entre o *PsyCap* e as ações negativas ser positiva e significativa. Esta relação é uma relação mais fraca comparativamente com a relação estabelecida entre o *PsyCap* e a resolução de problemas. Assim, os estudantes que apresentam níveis de *PsyCap* apresentam uma maior utilização de estratégias de *coping* adaptativas do que não adaptativas.

Por outro lado, os resultados também demonstram uma associação entre as estratégias de *coping* e o *engagement* sendo esta relação suportada pela literatura existente (Gan et al., 2007). Os resultados demonstram assim uma relação positiva e significativa entre as estratégias de *coping* e o *engagement*, ou seja, os estudantes que utilizam as estratégias de *coping* agrupadas na resolução de problemas apresentam maiores níveis de *engagement*. Tal como sustentado por estudos anteriores, as estratégias de *coping* adaptativas facilitam o *engagement* (e.g. Alarcón et al., 2011). Relativamente à relação entre as estratégias de *coping* que constituem as ações negativas, os resultados demonstram que a mesma revelou uma associação negativa entre as duas variáveis, ou seja, os estudantes que utilizam estratégias de *coping* não adaptativas não apresentam níveis de *engagement*.

Assim, o presente estudo demonstra a importância da utilização de estratégias de *coping* adaptativas para aumentar os níveis de *engagement* dos estudantes portugueses, dando assim ênfase à importância dos recursos pessoais. Uma vez que os estudantes estão expostos a várias fontes de stress sendo-lhes exigido que respondam de forma adequada às mesmas, as instituições de ensino devem promover o desenvolvimento de recursos pessoais de forma a que os estudantes utilizem estratégias de *coping* adaptativas que lhes

permitam aumentam os seus níveis de *engagement*, melhorando assim o seu desempenho. Uma vez que, os resultados também demonstram uma relação direta entre o *PsyCap* e o *engagement*, será importante desenvolver recursos psicológicos positivos que para além de facilitarem a utilização de estratégias de *coping* adaptativas, também facilitam o aumento dos níveis de *engagement* nos estudantes.

Limitações e Sugestão de Estudos Futuros

O presente estudo compreende algumas limitações que devem ser referidas. Em primeiro lugar, os instrumentos utilizados para medir as variáveis em estudo compreendiam medidas de autoavaliação o que pode conduzir ao efeito de deseabilidade social, em que os indivíduos respondem consoante aquilo que consideram socialmente aceite e não de acordo com a sua realidade. Para além disto, deve também ser referido o facto de algumas das estratégias iniciais de *coping* terem apresentado *alphas* baixos, podendo comprometer a confiabilidade das dimensões de *coping* utilizadas no estudo, uma vez que as mesmas foram calculadas a partir das estratégias base. Outra limitação em ter em conta é o facto de o questionário ter sido aplicado apenas numa instituição de ensino Portuguesa, ou seja, todos os estudantes que participaram na presente investigação pertencem à mesma instituição, não permitindo uma heterogeneidade no que diz respeito à caracterização da amostra. Por fim, outra limitação que deve ser apontada é a possível dificuldade de generalização, uma vez que, o estudo foi apenas aplicado em contexto português.

Em estudos futuros e, face aos resultados obtidos que apontam para a importância do desenvolvimento de recursos pessoais ao nível do *coping* e do *PsyCap* nos estudantes, seria interessante aplicar um programa de desenvolvimento destes recursos pessoais e comparar com um grupo de estudantes que não participaram no programa, avaliando os seus níveis de *engagement*. Assim, seria possível observar que impacto teria o desenvolvimento dos recursos pessoais nos níveis de *engagement* dos estudantes portugueses, demonstrando desta forma a importância da formação e do desenvolvimento destes recursos pessoais para melhorar os resultados no desempenho dos estudantes associado ao *engagement*. Para além disto, seria também interessante analisar esta relação noutros setores profissionais que se encontrem sujeitos a altos níveis de *stress*, como por exemplo profissionais de saúde, professores ou colaboradores de *contact center*, no

contexto português percebendo qual a importância dos recursos pessoais destes profissionais no aumento do seu *engagement*.

Implicações para a Prática

Como supracitado o presente estudo compreendeu algumas limitações, no entanto, revelou implicações para a prática que devem ser referidas. Sendo os estudantes universitários uma população que se encontra exposta a várias fontes de *stress*, provenientes de todas as exigências e responsabilidades associadas ao trabalho académico (e.g. Pierceall & Keim, 2007) existe, por vezes, uma dificuldade em responder de forma adequada as estas situações minimizando o *stress* e aumentando o bem-estar. O presente estudo demonstra a importância dos recursos pessoais na utilização de estratégias de *coping* adaptativas e a sua consequente influência nos níveis de *engagement* dos estudantes. Esta investigação reforça o que já havia sido evidenciado na literatura relativamente à associação positiva entre o *PsyCap* e o *engagement*, acrescentando o papel do *coping* como um mediador parcial, reafirmando assim, a pertinência desta temática. Estando estas variáveis associadas a melhores níveis de *engagement* nos estudantes e, tendo em conta os resultados positivos provenientes dos níveis de *engagement*, como o aumento de desempenho e de atitudes positivas (e.g. Fredericks et al. 2004), as instituições académicas deveriam apostar em programas de desenvolvimento do *PsyCap* e das estratégias de *coping*. Assim, as instituições académicas devem estar sensibilizadas para dar ênfase aos recursos pessoais e psicológicos do indivíduo, não se focalizando apenas na estrutura das unidades curriculares, na docência ou em outros fatores externos que influenciam o desempenho. Deste modo, devem demonstrar também uma preocupação em permitir que os estudantes desenvolvem recursos pessoais, com o objetivo de responderem de forma mais adaptativa às fontes de *stress* com que se deparam no seu dia-a-dia e, consequentemente aumentar os seus níveis de *engagement*.

Referências Bibliográficas

- Abdi, H. (2003). Factor rotations in factor analyses. In: M. Lewis-Beck, A. Bryman & T. Futing (Orgs.), *Encyclopedia of social sciences research methods* (pp. 1-8). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Abouserie, R. (1994). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self-esteem in university students. *Educational Psychology*, 14(3), 323–330.
- Alarcón, G., Edwards, J. & Menke, L. (2011). Student burnout and engagement: a test of the conservation of resources theory. *Journal the psychology*, 745(3),211-227.
- Al-Dubai, S. A. R., Al-Naggar, R. A., AlShagga, M. A., & Rampal, K. G. (2011). Stress and coping strategies of students in a medical faculty in Malaysia. *The Malaysian journal of medical sciences: MJMS*, 18(3), 57-64.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological bulletin*, 103(3), 411-423.
- Arrogante, Ó., Pérez-García, A. M., & Aparicio-Zaldívar, E. G. (2015). Bienestar psicológico en enfermería: relaciones con resiliencia y afrontamiento. *Enfermería Clínica*, 25(2), 73-80.
- Avey, J. B. (2014). The left side of psychological capital: New evidence on the antecedents of PsyCap. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 141-149.
- Avey, J. B., Reichart, R., Luthans, F., & Mhatre, K. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors and performance. *Human Resource Development Quarterly*,22, 127–152.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bakker, A. B., Vergel, A. I. S., & Kuntze, J. (2015). Student engagement and performance: A weekly diary study on the role of openness. *Motivation and Emotion*, 39(1), 49-62.
- Bakker, A.B., & Demerouti, E., (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209-223.

- Baker, J. P., & Berenbaum, H. (2007). Emotional approach and problem-focused coping: A comparison of potentially adaptive strategies. *Cognition and Emotion*, 21(1), 95-118.
- Brougham, R. R., Zail, C. M., Mendoza, C. M., & Miller, J. R. (2009). Stress, sex differences, and coping strategies among college students. *Current psychology*, 28(2), 85-97.
- Carini, R. M., Kuh, G. D., & Klein, S. P. (2006). Student engagement and student learning: Testing the linkages. *Research in higher education*, 47(1), 1-32.
- Carver, C. S., & Scheiver, M. F. (2002). Optimism. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 231–243). New York: Oxford University Press.
- Carver, C. S. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the brief cope. *International journal of behavioral medicine*, 4(1), 92-100.
- Carver, C. S., Pozo, C., Harris, S. D., Noriega, V., Scheier, M. F., Robinson, D. S., Ketcham, A. S., Moffat, F. L., Jr., & Clark, K. C. (1993). How coping mediates the effect of optimism on distress: a study of women with early stage breast cancer. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 375–390.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1994). Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. *Journal of personality and social psychology*, 66(1), 184-195.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of personality and social psychology*, 56(2), 267-283.
- Carveth, J. A., Gesse, T., & Moss, N. (1996). Survival strategies for nurse-midwifery students. *Journal of Nurse-Midwifery*, 41(1), 50-54.
- Chemers, M. M., Hu, L. T., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational psychology*, 93(1), 55-64.
- Conti, R. (2000). College goals: Do self-determined and carefully considered goals predict intrinsic motivation, academic performance, and adjustment during the first semester? *Social Psychology of Education*, 4, 189–211.

- Cotton, S. J., Dollard, M. F., & Jonge, J. (2002). Stress and student job design: Satisfaction, well-being, and performance in university students. *International Journal of Stress Management*, 9(3), 147-162.
- Datu, J. A. D., & Valdez, J. P. M. (2015). Psychological capital predicts academic engagement and well-being in Filipino high school students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(3), 399-405.
- Ding, Y., Yang, Y., Yang, X., Zhang, T., Qiu, X., He, X., Wang, W., Wang, L., & Sui, H. (2015). The Mediating Role of Coping Style in the Relationship between Psychological Capital and Burnout among Chinese Nurses. *PLoS ONE*, 10(4), 1-14. doi:10.1371/journal.pone.0122128
- Dumont, M., & Provost, M. A. (1999). Resilience in adolescents: Protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experience of stress and depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(3), 343–363.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C. & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of health and social behavior*, 219-239.
- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59–109.
- Gan, Y., Yang, M., Zhou, Y., & Zhang, Y. (2007). The two-factor structure of future-oriented coping and its mediating role in student engagement. *Personality and Individual Differences*, 43(4), 851-863.
- Halbesleben, J.R.B. (2010). A meta-analysis of work engagement: relationships with burnout, demands, resources, and consequences. In A.B. Bakker, & M.P. Leiter (Eds.), *Work engagement: a handbook of essential theory and research* (pp. 102– 117). New York, NY: Psychology Press.

Harju, B. L., & Bolen, L. M. (1998). The effects of optimism on coping and perceived quality of life of college students. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13, 185–200.

Hatchett, G. T., & Park, H. L. (2004). Relationships among optimism, coping styles, psychopathology, and counseling outcome. *Personality and Individual Differences*, 36(8), 1755-1769.

Hicks, R. E., & Knies, E. M. (2015). Psychological capital, adaptability, coping with change, and employee engagement in a multinational company. *Journal of International Business Disciplines*, 10(2), 36-51.

Hobfoll, S.E., Johnson, R.J., Ennis, N. & Jackson, A.P. (2003), “Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 632-43.

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.

Hudd, S., Dumlao, J., Erdmann-Sager, D., Murray, D., Phan, E., Soukas, N., & Yokozuka, N. (2000). Stress at college: Effects on health habits, health status and self-esteem. *College Student Journal*, 34(2), 217–227.

Kaiseler, M., Passos, F., Queirós, C., & Sousa, P. (2014). Stress appraisal, coping, and work engagement among police recruits: An exploratory study. *Psychological reports*, 114(2), 635-646.

Lazarus, R. S. (2006). Emotions and interpersonal relationships: Toward a person-centered conceptualization of emotions and coping. *Journal of personality*, 74(1), 9-46.

Lazarus, R. S. (2003). Does the positive psychology movement have legs?. *Psychological Inquiry*, 14(2), 93–109.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Lee, J., & Shute, V. J. (2010). Personal and social-contextual factors in K–12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational Psychologist*, 45, 185–202.

Leiter, M. P., & Bakker, A. B. (2010). Work engagement: Introduction. In A. B. Bakker & M. P. Leiter (Eds.), *Work engagement: a handbook of essential theory and research* (pp.1-9). Hove [England]: Psychology Press.

Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Avey, J. B. (2014). Building the leaders of tomorrow: The development of academic psychological capital. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 191-199.

Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Jensen, S. M. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87(5), 253-259.

Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007a). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford: Oxford University Press.

Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007b). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541–572.

Luthans, F., Luthans, B. and Luthans, K. (2004), "Positive psychological capital: beyond human and social capital", *Business Horizons*, 47(1), 45-50.

Luthans, F. (2002). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*, 16,57–72.

Lyubomirsky, S., Sheldon, K.M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 1-49.

Macey, W.H. & Schneider, B. (2008). The meaning of employee engagement. *Industrial and Organizational Psychology*, 1, 3-30.

Mahmoud, J. S. R., Staten, R. T., Hall, L. A., & Lennie, T. A. (2012). The relationship among young adult college students' depression, anxiety, stress, demographics, life satisfaction, and coping styles. *Issues in mental health nursing*, 33(3), 149-156.

- Malkoç, A., & Yalçın, I. (2015). Relationships among Resilience, Social Support, Coping, and Psychological Well-Being among University Students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(43), 35-43.
- Martínez, I. M., & Salanova, M. (2003). Niveles de burnout y engagement en estudiantes universitarios. Relación con el desempeño y desarrollo profesional. *Revista de Educación*, 330, 361-384.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Orgs.), *Handbook of positive psychology* (pp. 74–88). New York: Oxford University Press.
- May, D.R., Gilson, R.L. & Harter, L.M. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 11-37
- Parker, PD., & Martin, A.J. (2009). Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, 25, 68-75. doi:10.1016/j.tate.2008.06.009
- Pierceall, E. A., & Keim, M. C. (2007). Stress and coping strategies among community college students. *Community College Journal of Research and Practice*, 31(9), 703-712.
- Pritchard, M. E., & Wilson, G. S. (2003). Using emotional and social factors to predict student success. *Journal of college student development*, 44(1), 18-28.
- Pritchard, M. E., Wilson, G. S., & Yamnitz, B. (2007). What predicts adjustment among college students?: A longitudinal panel study. *Journal of American College Health*, 56(1), 15–21.
- Quingquan, P., & Zongkui, Z. (2009). Psychological capital, coping style and psychological health: An empirical study from college students. In *Information Science and Engineering (ICISE), 2009 1st International Conference on* (pp. 3391-3394). IEEE.
- Rabenu, E., Yaniv, E., & Elizur, D. (2016). The Relationship between Psychological Capital, Coping with Stress, Well-Being, and Performance. *Current Psychology*, 1-13.

Ross, S. E., Niebling, B. C., & Heckert, T. M. (1999). Sources of stress among college students. *Social psychology*, 61(5), 841-846.

Rothmann, S., Jorgensen, L.I., & Marais, C. (2011). Coping and work engagement in i selected South African organisations. *SA Journal of Industrial Psychology*, 37(1), 1-11. doi:10.4102/sajip.v37il.962

Saks, A.M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal af Managerial Psychoiogy*, 21(7), 600-619. doi:10.1108/02683940610690169

Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, stress & coping*, 23(1), 53-70.

Sax, L. J. (1997). Health trends among college freshmen. *Journal of American College Health*, 45, 252–262.

Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Education and Psychological Measurement*, 66, 701-716.

Schaufeli,W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of burnout and engagement: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*,3, 71-92.

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481.

Schaufeli, W.B., & Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal af Organisatianai Behavior*, 25, 293-315. doi:10.1002/job.248

Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2000). Optimism, pessimism, and psychological well-being. In E. C. Chang (Ed.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189-216). Washington, DC: American Psychological Association.

Scheier, M. F., Weintraub, J. K., & Carver, C. S. (1986). Coping with stress: divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1257–1264.

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology. *American Psychologist*, 55, 5-14.

Simons, J.C., & Buitendach, J.H. (2013). Psychological capital, work engagement and organisational commitment amongst call centre employees in South Africa. *SA Journal of Industrial Psychology*, 39(2), 1-12.

Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 15(4), 979-994.

Skinner, E. A., Edge, K., Altman, J., & Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping: a review and critique of category systems for classifying ways of coping. *Psychological bulletin*, 129(2), 216-269.

Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope Theory. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257–276). New York: Oxford University Press.

Sreeramareddy, C. T., Shankar, P. R., Binu, V. S., Mukhopadhyay, C., Ray, B., & Menezes, R. G. (2007). Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students of Nepal. *BMC Medical education*, 7(1), 1-8.

Stoyles, G., Chadwick, A., & Caputi, P. (2015). Purpose in life and well-being: The relationship between purpose in life, hope, coping, and inward sensitivity among first-year university students. *Journal of Spirituality in Mental Health*, 17(2), 119-134.

Strutton, D., & Lumpkin, J. R. (1993). The relationship between optimism and coping styles of salespeople. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 13, 71–82.

Sweetman, D., & Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. In A. B. Bakker & M. P. Leiter (Orgs.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 54–68). East Sussex: Psychology Press.

Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational behavior*, 74(3), 235-244

Xanthopoulou, D., Bakker, A.B., Heuven, E., Demerouti, E., & Schaufeli, W.B. (2008). Working in the sky: a diary study on work engagement among flight attendants. *Journal of Occupational Health Psychology*, 13(4), 345–356.

Wrosch, C, & Scheier, M.F. (2003). Personality and quality of life: The importance of optimism and goal adjustment. *Quality of Life Research*, 12, 59-72.

Yan, Q., & Zhang, L. (2016). Research on psychological capital of college graduates: the mediating effect of coping styles. *Advances in social science, education and humanities research*, (85), 1639-1645.

You, J. W. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*, 49, 17-24.

Zhou, H., Peng, J., Wang, D., Kou, L., Chen, F., Ye, M., Deng, Y., Yan, J., & Liao, S. (2017). Mediating effect of coping styles on the association between psychological capital and psychological distress among Chinese nurses: a cross-sectional study. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 24(2-3), 114-122.